



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS

THYALLY LOUYSE DA S. GONÇALVES

O jovem como leitor e autor, como resgatar o prazer pela leitura e  
escrita.

Brasília/DF  
2013

THYALLY LOUYSE DA S. GONÇALVES

## O jovem como leitor e autor, como resgatar o prazer pela leitura e escrita.

Trabalho de conclusão de curso em  
Letras português, orientado pela  
prof. Dra. Maria Luiza M. Salles Coroa

“O homem constrói casas porque está vivo, mas escreve livros porque se sabe mortal. Ele vive em grupo porque é gregário, mas lê porque se sabe só.” (Daniel Pennac).

Brasília/DF

2013

## Sumário

Resumo.....	4
1. Introdução .....	5
2. Construindo os dados .....	5
3. A leitura e sua teoria.....	9
4. A análise na prática .....	13
4.1 Leitura como obrigação.....	14
4.2 Leitura por prazer.....	15
4.3 Leitura para construção de conhecimento .....	16
4.4 Passaram a Gostar de ler.....	17
4.5 Sempre gostaram de ler .....	18
4.6 Gostava de ler mais antes .....	19
5. Considerações Finais.....	20
6. Referências Bibliográficas .....	21
7. Anexos.....	23

## Resumo

Este trabalho de conclusão de curso surgiu baseado no projeto de iniciação científica *O/A jovem leitor/a e autor/a – como resgatar o prazer pela leitura e escrita na universidade* 2012, que foi motivado pela percepção de que grande parte dos alunos perde o interesse pela leitura justamente quando esta passa a ser exigida como atividade curricular, nos anos escolares finais, o que se prolonga para a experiência universitária. O objetivo da investigação desse primeiro estudo, o Pibic, foi discutir os fatores que levam alunos/as ingressantes no ensino superior a chegarem à universidade desinteressados/as pela leitura e pela escrita.

Neste estudo, que dá prolongamento ao primeiro, o objetivo é fazer essa investigação com os alunos do terceiro ano do Ensino Médio, considerando-se para esse pressuposto os resultados da primeira pesquisa. Partiu-se do entendimento de que o afastamento da leitura no nível universitário poderia ter suas origens no ensino fundamental. Para alcançar os objetivos, foram elaborados questionários abertos acerca de leitura, aplicados a um grupo natural pré-determinado a fim de gerar dados empíricos. Os dados foram analisados de acordo com teorias de letramento (Kleiman, 1995), da importância da leitura, da escrita e da criticidade (Dias e Bessa, 2011, Freire, 1989, Pennac 2008 e Silva, 2009) e dos conceitos de leitura (Garcez, 2004, Kleiman 1999, Matencio, 2000), e tomando como método analítico a análise de conteúdo (Bardin, 1995 e Franco, 2005). Feitas as análises, os resultados contrariaram os obtidos na pesquisa que motivou esse trabalho e também seus pressupostos. Na escola pesquisada, o Centro de Ensino Médio Setor Oeste, a maioria dos estudantes participantes respondeu que passou a gostar mais de ler após o ingresso no Ensino Médio. Assim, os resultados dessa investigação podem ser úteis para se pensar em fatores que devem ser levados em consideração nas práticas de sala de aula de ensino formal de leitura, uma vez que, nesta instituição de ensino os alunos foram capazes de se interessarem pela leitura, mas em tantas outras não existe incentivo ao prazer ler.

Palavras chave: leitura, escrita, criticidade

## 1. Introdução

O ensino da leitura nas escolas tem sido assunto bastante pertinente nos debates escolares atuais. O fato de a visão dos alunos sobre o tema ser consideravelmente negativa tem feito com que educadores passem a repensar sobre esse tipo de ensino.

Conquistar os discentes para o mundo da leitura tanto na escola como na vida social e pessoal pode parecer uma árdua tarefa dependendo da estratégia. A questão é que, não existe receita para ensinar, cada turma tem seu tempo e modo de aprender. Então como despertar os alunos? Como fazê-los entender a importância da leitura e da literatura? É o que se pretende discutir.

“Ler é um ato!” é o que diz Pennac; mas que tipo de ato? Para os professores e amantes da leitura seria um ato de amor, mas para os alunos pode não passar de um ato de terror, um ato obrigado, um ato mecânico, um ato sem importância e que dá muito trabalho.

Mas o que leva os alunos a pensarem assim? A obrigação de cumprir esse ato é uma resposta brilhante, mas não responde a outra questão: porque esse ato é visto, muitas vezes, como obrigação?

A partir do projeto de iniciação científica *O/A jovem leitor/a e autor/a – como resgatar o prazer pela leitura e escrita na universidade* 2012, que teve como objetivo identificar o motivo do desinteresse dos alunos da universidade pela leitura e formas de despertar seu prazer tanto na leitura quanto na escrita, este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo fazer a mesma investigação porém, com alunos do terceiro ano do Ensino Médio, pensando em formas de despertar esses alunos como leitores e autores e manter seu interesse na palavra escrita. Para tanto, o presente artigo foi organizado em três sessões: a primeira apresenta a metodologia utilizada para o trabalho e descreve o processo geração de dados; a segunda pontua os pressupostos teóricos que nortearam a pesquisa, focalizando os conceitos de leitura e criticidade como prática social; e a terceira seção destaca os dados gerados e sua análise. Por fim, são apresentadas algumas considerações finais acerca do estudo.

## 2. Construindo os dados

Esta pesquisa foi realizada como trabalho de conclusão de curso em Letras Português na Universidade de Brasília. Deu-se continuidade ao projeto de iniciação

científica *O/A jovem leitor/a e autor/a – como resgatar o prazer pela leitura e escrita na universidade* 2012, com o objetivo de identificar possíveis motivos do desinteresse dos alunos da universidade pela leitura e formas de despertar seu prazer tanto na leitura quanto na escrita. Desta forma, o objetivo desta vez foi mapear esses mesmos motivos no aluno do ensino médio, mais especificamente do terceiro ano, e, além disso, fazer um comparativo com a pesquisa anterior, respondida por alunos ingressantes na universidade.

Para possibilitar a geração de dados, foi elaborado um questionário com perguntas abertas para serem respondidas por alunos de um estabelecimento de ensino médio. As perguntas apresentadas no questionário foram:

### **Quadro 1 – Questionário aberto**

Questionário aplicado no Centro Educacional Setor Oeste (2012)
1. Para você, o que é leitura?
2. Em algum momento você gostou mais de ler do que agora? Por quê? Ou gostou menos, por quê?
3. Como foi sua experiência com a leitura durante os anos escolares?

Para tornar a geração de dados mais objetiva e eficaz, esta foi feita através de um grupo natural predeterminado. Grupos naturais são formados por pessoas com interesses em comum. Podem ser indivíduos que leem as mesmas coisas ou compartilham valores e interesses semelhantes, formando, assim, um meio social, Ramalho, (2008). O dado levado em consideração para a formação do grupo natural nesta pesquisa foi o meio social em que o grupo interage – a escola Setor Oeste – na qualidade de alunos concluintes do Ensino Médio.

Essa escola foi escolhida para a realização da pesquisa pelo fato de ser uma escola com um histórico escolar positivo em relação ao rendimento de seus alunos em avaliações de larga escala, além de ter um alto índice de aprovação no vestibular da Universidade de Brasília. Além disso, o Centro Educacional Setor Oeste realiza frequentemente com seus alunos trabalhos extracurriculares com incentivo a leitura através de projeto *Entre Jovens*, realizado em 2010 e 2011, com intuito de melhorar o

conhecimento dos alunos em literatura. Na disciplina de português, a escola trabalha com professores diferentes para gramática, literatura e redação dando um suporte maior ao aluno.

Deste modo, para esta pesquisa, foram gerados dados informais, que de início receberam interpretação de natureza quantitativa. Ao todo, 38 alunos concordaram em participar da pesquisa respondendo ao questionário. Sendo destes, 20 alunos da turma “T”, considerada uma turma com ótimo desempenho escolar devido à participação efetiva de todos alunos nas atividades propostas pela escola e às notas obtidas ao longo do ano, e 18 alunos da turma “A”, considerada uma turma de desempenho mediano. Cabe destacar que os questionários foram respondidos de forma voluntária e que a identidade dos colaboradores foi preservada, sendo estes identificados pela turma da qual fazem parte e também por número, como aluno 1 da turma A, por exemplo. Aos participantes da pesquisa, foi distribuído um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em duas vias, uma das quais se encontra em poder da pesquisadora, tendo a outra sido entregue, assinada pela pesquisadora, aos colaboradores.

Para que os dados pudessem ser analisados foi selecionado o método da *Análise de Conteúdo*, associado a uma análise qualitativa de respostas abertas. Trabalhando principalmente com a informação da mensagem, esse tipo de análise lida com questões que permitem ao pesquisador fazer deduções a respeito dos elementos de comunicação como, por exemplo, quem, por que, o quê, com que efeito, para quem.

A análise de conteúdo pode ser dividida em três campos: 1. Métodos lógico-estéticos e formais; 2. Métodos lógico-semânticos; 3. Métodos semânticos e semântico-estruturais. No caso desta o método selecionado foi o método lógico-semântico, por ser tratar de um procedimento que permite analisar e interpretar os valores semânticos dos conteúdos e, além disso, classificá-los de forma lógica (FRANCO, 2005).

A análise de conteúdo é um método de pesquisa que necessita de alguns elementos próprios para que aconteça realmente: a definição clara das categorias e das unidades de análise, sendo estas divididas em duas ramificações: unidades de registro e unidades de contexto.

A categorização é um procedimento de agrupar dados considerando a parte comum existente entre eles. Classifica-se por semelhança ou analogia, segundo critérios previamente estabelecidos ou definidos no processo. Estes critérios podem ser semânticos, originando categorias temáticas. Podem ser sintáticos definindo-se categorias a partir de verbos, adjetivos, substantivos, etc. As categorias podem ainda ser constituídas a partir de critérios léxicos, com ênfase nas palavras e seus sentidos ou podem ser fundadas em critérios expressivos focalizando em problemas de linguagem. Cada conjunto de categorias, entretanto, deve fundamentar-se em apenas um destes critérios. (MORAES, 1999, p.8).

A unidade de registro é uma unidade de significação, formada a partir de dados brutos e dividida em unidades menores, que dependem do problema a ser analisado, dos objetivos da pesquisa e do tipo de material a ser analisado, como exemplo, veja-se a seguinte resposta, obtida para uma das perguntas feitas aos discentes: “Em determinado momento da minha vida escola no Ensino Fundamental a leitura se tornou algo obrigatório e diretamente relacionado à nota.” Após análise e interpretação, esse dado bruto tornou-se uma unidade de registro temática: ‘Leitura por obrigação’. O tema é um tipo de unidade de registro, na qual uma frase como um todo é analisada e a transformada em uma unidade. Essa unidade foi, então, encaixada em uma das categorias da pesquisa, no caso desta, uma categoria gerada a partir das hipóteses estabelecidas no estudo, neste caso: o desinteresse pela leitura como consequência de sua obrigatoriedade.

Após a definição das unidades de registro, definem-se as categorias de análise da pesquisa. Para Bardin, 1995, p.119, “A categorização tem como primeiro objetivo, fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos”. Essas categorias podem ser definidas de duas formas: categorias *a priori* e categorias *a posteriori*. A definição de categorias é um passo fundamental na análise de conteúdo e, no caso deste estudo, foram definidas categorias tanto *a priori*, ou seja, os indicadores da pesquisa predeterminados devido à busca por respostas específicas e ao referencial teórico adotado, quanto *a posteriori*, isto é, informações relevantes que surgiram em decorrência dos dados gerados. As categorias temáticas definidas foram:

- 1) Categorias definidas *a priori* - Leitura como obrigação, Leitura por prazer e Leitura para construção de conhecimento.
- 2) Categorias definidas *a posteriori* - Passaram a gostar de ler, Sempre gostaram de ler e Gostavam mais de ler antes .



A unidade de contexto esclarece de que modo os dados surgiram e em que contexto estão baseados, para que se tenha uma clareza maior em relação às demais unidades e à pesquisa como um todo (FRANCO, 2005). No caso dessa pesquisa, uma unidade de contexto seria, por exemplo, a constituição dos grupos naturais pesquisados, nível de escolarização e estudo da literatura, visto que eles situam os contextos em que os dados surgiram. Pode ser considerada unidade de contexto, também, a aplicação de questionários aos discentes.

### 3. A leitura e sua teoria

A partir do momento em que as pessoas passam a ter compreensão do mundo a sua volta a prática da leitura se torna presente. Isso se dá pela vontade de interpretar e decifrar o sentido das coisas ao redor e de perceber as diversas perspectivas do mundo e da realidade vivida. Freire, 2008, p. 11, em *A importância do ato de ler*, já considerava que, “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Ele deixa claro que nós, enquanto indivíduos, já temos contato com a leitura de mundo antes mesmo do contato com o livro. Assim, podemos perceber a leitura como um modo de competência contínua do significado e um elemento fundamental do progresso humano. “A compreensão crítica da alfabetização, que envolve a compreensão igualmente crítica da leitura, demanda a compreensão crítica da biblioteca”. (Freire, 2008, p. 22).

Seguindo o mesmo pensamento, Luzia de Maria, 2002 em, *Leitura e colheita*, defende a questão da importância da alfabetização nos dias atuais. A autora discorre que, é necessário antes de tudo, formar leitores de fato ao invés de alfabetizar superficialmente correndo o risco de, mais tarde, os adultos tornarem-se analfabetos funcionais pelo fato de perderem totalmente o contato com a leitura. Para de Maria, a leitura é uma experiência e, como tal, resulta em algum aprendizado, neste caso, quanto mais lemos mais ágil se torna o cérebro e mais aprendemos além das diferentes viagens feitas a cada leitura.

Além disso, A criança deve ter a ideia/consciência de que ler é algo agradável e divertido; essa tarefa deve ser desenvolvida pelo professor durante todo o processo de alfabetização; de modo a explorar toda a capacidade/curiosidade infantil, fazendo com

que a criança queira buscar a leitura, assim defende Solé, 1998, na obra *Estratégias de Leitura*.

Enquanto Freire discorre sobre o contato com o mundo e as experiências vividas para então compreender a leitura da palavra, de Maria discute sobre como minimizar as diferenças cognitivas existentes entre os alunos de modo a trabalhar o aprendizado na mesma medida por todos e assim desenvolver a escrita e a fala de cada um.

“O que importa é que a escola saiba reconhecer a realidade que a circunda e fazer uso do que existe, para que seus alunos tenham uma representação, o mais realista possível, da presença da escrita na vida social.” (de MARIA, 2002, p. 43).

Conversando com a teoria de Freire, Haquira Osakabe, 1987, argumenta sobre a importância do aprendizado da leitura, reelecionando esse ato ao aprendizado da escrita e a desassociando esta do puro registro da oralidade.

Aprender a ler não corresponde simplesmente à aquisição de novo código, ou muito menos ao simples desenvolvimento de um tipo de percepção através do acréscimo de uma nova habilidade. Aprender a ler é, também, ter acesso a um mundo distinto daquele em que a oralidade se instala e organiza: o mundo da escrita, que não é simplesmente o registro das manifestações orais. (OSAKABE, 1986, P.149)

Ligadas ao contexto social, estão principalmente as práticas de leitura e produção textual, o que vai muito além do simples entendimento das normas gramaticais da língua. A maioria dos estudos atuais, particularmente os estudos sobre letramento, mostram que a escola prioriza a alfabetização e, quando surge uma maior exigência da leitura, percebe-se que a compreensão do texto é falha entre os alunos, pois só aprenderam a decodificar as letras. Obviamente são os professores de português que surgem como culpados pela falta de interesse e conhecimento dos discentes em relação à leitura, no entanto Ângela K. defende que, todos os professores são responsáveis pela leitura.

Enquanto atividade social, a leitura compete a todos os professores. Ao professor de língua, porque deverá ajudar a desenvolver nas crianças [...] o prazer e a magia da palavra na obra literária. Aos demais professores, porque eles são o modelo de leitor do grupo profissional que representam: do geógrafo, do cientista, do matemático. (KLEIMAN, 1995, 98).

A formação do leitor também é um tema discutido no livro de Gabriel Perissé, 2006: além da escola, os pais têm um papel fundamental para que isso aconteça. O

estímulo é crucial para o desenvolvimento do leitor. E, há ainda os leitores que, precisam redescobrir a literatura e trabalhar sua sensibilidade. Porém, é impossível formar ou resgatar leitores sem ser um leitor, mas não um leitor qualquer, deve ser um leitor que seja apaixonado e, somente dessa forma será capaz de contagiar; esse contagiador é o professor.

Formar-se como leitor é adquirir cultura literária, definir preferências de gêneros literários, de autores, ousar conhecer escritores desconhecidos, explorar temáticas inatuais, fazer um catálogo de 'clássicos pessoais. (PERISSÉ, pág. 79).

Para o autor, a leitura deve desenvolver nos leitores três aspectos: longo alcance, compreensão e profundidade. E, além disso, o leitor deve ousar escolher seus próprios clássicos, e desbravar a literatura; dessa forma concorda com a fala de Kleiman, em *Oficina de Leitura* quando que defende:

A leitura é uma prática social que remete a outros textos e a outras leituras. O momento da leitura é quando colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças, atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados. (KLEIMAN, 2000, p.10)

A maioria dos teóricos que discorrem a respeito da leitura defende a mesma opinião: a leitura está totalmente ligada à crítica, e além de aprender a ler e a compreender o que leem, é de extrema importância que os alunos aprendam também a ter opinião crítica em relação ao que leem.

Nas escolas, esse deveria o pressuposto básico, caminhando até a graduação. Como formar leitores e não formar críticos? A criança, enquanto está sendo alfabetizada já deveria ser incentivada a ter um posicionamento sobre o que aprende, assim como qualquer jovem que está deixando a escola, no entanto, ter um posicionamento, ao contrário do que muitos podem pensar não é, em momento algum, apenas dizer sim ou não, gosto ou não gosto; ter um posicionamento é ser capaz de dizer não, ou até sim e explicar os motivos pelos quais essa escolha está sendo feita, ter um posicionamento crítico é discordar com argumentos plausíveis e bem fundados para que, mesmo apesar de não concordarem com a crítica, a respeitarem por ela ser bem embasada.

Na obra *Críticidade e Leitura*, de Ezequiel Theodoro, podemos perceber que o autor também defende a leitura como uma prática social e, deste modo, defende que a leitura crítica é perfeitamente capaz de transformar a realidade brasileira e demonstra sua posição sobre a falta de desenvolvimento dessa habilidade nas escolas:

Vale ressaltar que a criticidade, como um emblema da cidadania e um valor atitudinal, é trabalhada ideologicamente por aqueles que detêm o poder econômico e político. Isso porque a conservação e a reprodução dos esquemas de privilégio dependem, fundamentalmente, da ignorância e do conformismo, aqui tomados como forma de escravização da consciência. (SILVA, 2009, p. 25).

Além disso, Silva, argumenta pela promoção da leitura nas escolas. Para ele, o maior desafio é fazer com que o aluno aprenda a ler e ao mesmo tempo goste de ler, e um dos passos fundamentais para os professores alcançarem esse objetivo é deixar de lado um pouco da teoria sobre processos de leitura e se aproximar da realidade do leitor em potencial que está em sua sala de aula.

Do mesmo modo, Dias e Bessa (2010) também consideram que um dos componentes curriculares deveria ser o incentivo à criticidade, porque ler uma história, seja ela qual for, é uma coisa, porém questionar essa história exige outras capacidades que também devem ser desenvolvidas desde os anos escolares iniciais.

Além de desenvolver a criticidade nos alunos, é preciso também desenvolver o gosto pela leitura. Voltando aos conceitos de Freire, os alunos deveriam ser redirecionados ao conhecimento de mundo, e desta forma se envolver no conhecimento da palavra, se enxergar, a partir das experiências vividas no mundo, como leitor. Esse é um leitor que conhece o mundo, que tem apoio e espelho para construir conhecimento (os professores) e principalmente um leitor que tem posicionamento diante do que lê.

Num contraponto sobre a leitura como prática social e a sua criticidade a ser desenvolvida, temos a opinião de Harold Bloom, 2001, defendendo que, ler e desenvolver a capacidade crítica são atitudes pessoais e de interesses individuais. No entanto, uma prática não exclui a outra, ora, é perfeitamente possível que uma pessoa leia por hábito, mas visando a prática educativa e vice versa.

Considero aqui a leitura como hábito pessoal, e não como prática educativa. A maneira como lemos hoje, quando o fazemos sozinhos, manifesta uma relação contínua com o passado, a despeito da leitura atualmente praticada nas academias. (BLOOM, 2001, p. 12).

Como síntese dos posicionamentos desses autores, até mesmo os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem a prática social na leitura e na produção textual quando dizem que:

O aluno deve ser considerado como um produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque maca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos. (PCN'S, p. 18)

Toda leitura envolve algum objetivo e, conseqüentemente, estratégias de leitura adequadas ao objetivo traçado para a atividade. Segundo Garcez, 2004, existem dois tipos de processamentos de leitura: leitura ascendente e leitura descendente. A leitura ascendente é mais detalhada e minuciosa, é nela que se busca o entendimento exato das informações do texto. No entanto, a leitura descendente é mais superficial, nela procuramos conhecer apenas a ideia geral de um texto e completar essa informação com nosso conhecimento prévio. Além disso, é preciso que o leitor tenha determinada postura em relação ao texto, ele deve ser capaz de, ler as linhas, ler nas entrelinhas e ler para além das linhas, sendo esse para além das linhas a visão crítica que todo leitor, ainda que jovem deve ter, assim defende Ezequiel Theodoro (2009), em seu livro *Criticidade e leitura*.

#### 4. A análise na prática

“Da mesma forma que não acredito que possamos caracterizar a leitura de uma forma única e invariável (...) penso que a atividade de leitura também não pode ser definida por um único processo.” (Kato, 1987, p. 60). Com esse pensamento Kato defende que o processo da leitura decorre de algumas circunstâncias, como o grau de maturidade do leitor, o nível de complexidade do texto, o objetivo da leitura, o grau de conhecimento prévio, o estilo individual do leitor e outros.

Em relação aos objetivos, a escolha por um ou outro processamento de leitura – ou por uma combinação de ambos – depende dos objetivos pelos quais se lê, que podem ser variados. Por exemplo:

- Por prazer, em busca de diversão, de emoção estética ou de evasão;
- Para obter informações gerais, esclarecimentos, em busca de atualização;
- Para obter informações precisas e exatas, analisá-las e escrever um texto relativo ao tema;
- Para estudar, desenvolver o intelecto, em busca de qualificação profissional;

- Para seguir instruções;
- Para comunicar um texto a um auditório;
- Para revisar um texto etc.

Visando esses processos e pensando na Análise de Conteúdo como método de análise, como já foi visto, definiram-se três categorias a priori:

- 1 - Leitura como obrigação
- 2 - Leitura por prazer
- 3 - Leitura para construção de conhecimento

E três categorias a posteriori:

- 4 - Passaram a gostar de ler
- 5 - Sempre gostaram de ler
- 6 - Gostavam mais de ler antes

A partir da definição clara das categorias, foram extraídas das respostas aos questionários as informações nelas contidas, definindo-se assim, as unidades de registro que foram analisadas em seu sentido, baseando-se no referencial teórico da pesquisa.

Segue-se a análise das categorias, determinadas desde o início do estudo.

#### 4. 1 Leitura como obrigação

Essa categoria foi criada baseada nos resultados obtidos na pesquisa anterior, em que a grande maioria dos colabores respondeu que não gosta de ler em decorrência da obrigatoriedade da leitura.

Houve respostas obtidas nessa categoria demonstrando que um dos motivos para o desinteresse na leitura está sim relacionado ao fato de a leitura ser vista como uma obrigação, respostas como “Quando ler livros não era uma obrigação eu gostava muito de ler, mas agora que virou obrigação e os livros exigidos não condizem com meu gosto, eu tenho lido muito menos” (14 A) ou “Em um determinado momento da minha vida no ensino fundamental, a leitura literária se tornou algo obrigado e diretamente associado à nota. Quando antes era apenas uma coisa prazerosa.” (3 A) foram encontradas no processo de formação de indicadores e categorização, gerando assim respostas que relacionaram fatores ligados a situação de ensino/aprendizagem como negativos para gerar prazer na leitura, mas ao contrário do esperado, essa categoria de análise foi a que recebeu o menor número de respostas.

Porém, ainda assim, é preciso refletir sobre os discentes que responderam a essa questão. Alunos que respondem: “Antes a leitura não era algo obrigatório e sim prazeroso, hoje temos que ler tudo, pois, é necessário tanto para o vestibular quanto para o Ensino Médio”, (5 I) levam-nos a inferir que, caso houvesse melhores condições de estudo e principalmente uma metodologia diferenciada em relação ao incentivo e a aprendizagem da leitura, eles possivelmente teriam mais interesse em se envolver a essa atividade e pensamentos como o seguinte seriam evitados: “minha experiência está só decaído a cada ano, deixando de ser prazerosa, para mera obrigação com o objetivo de ganhar notas na escola”. (3 A)

Além disso, maioria dos alunos não gosta de ler também por outros fatores, como por exemplo, o ambiente familiar. Vários pais não leem e não estimulam seus filhos à leitura, porque eles também não foram incentivados para tal, assim, são poucas as famílias que tem o hábito de leitura em casa. Diante dessa realidade, o local de maior incentivo à leitura deveria ser a escola, mas o sistema de ensino valoriza e focaliza muito mais a gramática e se esquece de estimular os alunos a ler um bom livro, revistas, gibis, jornais etc, gerando assim um déficit no ensino de Língua. Falta também, o apoio governamental, para suprir a carência das escolas em relação à qualidade e recursos como livros e biblioteca adequada, e, além disso, existem dificuldades de implantação dos programas governamentais.

#### 4.2 Leitura por prazer

Nesta categoria, é possível verificar que, os alunos que responderam dessa forma, foram de algum modo, incentivados a ler desde muito pequenos: “Sempre mantive o meu desejo pela leitura. Desde muito pequena que gosto de ler e escrever. (...) com a ajuda dos mestres e professores, tudo se torna mais fácil, pois estes nos ensinaram a ter prazer pela leitura”. (5 A)

Isso nos leva a perceber que, todas as pessoas que estão ao redor do leitor em potencial são importantes para seu desenvolvimento, pois o incentivo é fator crucial no que diz respeito à leitura. Os pais devem fazer parte desse processo como incentivadores e financiadores, e os professores como ponte que liga o aluno à leitura, pois, parafraseando Micheline Lage, 2003, em *Ler sem doer*, por maior que seja o esforço do professor em fazer graça para prender a atenção de todos enquanto explica por que ler é importante, ninguém vai entender enquanto não pegar seu próprio livro abri-lo e

saboreá-lo. É assim que surge o prazer em ler: “Durante o ensino fundamental eu lia apenas por obrigações escolares. No ensino médio tive a oportunidade de ir a uma feira de livros na qual eu comecei a me interessar pela literatura. Por isso durante meu ensino médio eu consegui aproveitar a leitura”. (13 I)

Um ponto interessante dessa categoria é que, alguns dos alunos que revelaram sempre gostar de ler afirmam também que isso só aconteceu por só liam coisas de seu próprio interesse. “Sempre gostei de ler, mas só lia coisas que eu gostava e que eram do meu interesse”. (7 A) Esse aspecto deve ser levado em consideração pois, nem sempre, é possível ler o que gostamos e os professores tem o papel de incentivar os alunos a lerem também com o objetivo de adquirir conhecimento.

Ademais, é preciso concordar aqui com Daniel Pennac, 2008, em relação ao modo que lemos nossas leituras, ora, é preciso compreender que, se os educadores têm o direito de coordenar suas próprias leituras, fazendo-as à sua maneira, os alunos também podem ter esse direito. “Porque se quisermos que filho, filha, que os jovens leiam, é urgente lhes conceder os direitos que proporcionamos a nós mesmos”. (PENNAC, 2008, p. 126). Esses direitos são listados na mesma obra por Pennac: O direito de não ler; o direito de pular páginas; o direito de não terminar um livro; o direito de reler; o direito de ler qualquer coisa; o direito ao bavorismo; o direito de ler em qualquer lugar; o direito de ler uma frase aqui e outra ali; o direito de ler em voz alta; o direito de calar.

#### 4.3 Leitura para construção de conhecimento

Atualmente a leitura também é vista como um processo mental que colabora para o desenvolvimento da inteligência, por isso ela é uma das melhores formas de aprendizagem, além de ser uma forma eficaz do desenvolvimento da linguagem, assim, como o esperado, a categoria, foi a que gerou o maior número de dados. Foram frequentes respostas como: “Atualmente eu tenho gostado de ler mais do que antigamente, pois conforme minha evolução intelectual, eu pude perceber que a leitura é uma peça fundamental de conhecimento e interatividade”. (1 I) ou “Ultimamente gosto mais de ler porque quero adquirir mais conhecimento”. (6 I)

É possível perceber aqui que, a busca pela leitura, não só na escola na qual foi feita a pesquisa, mas em várias outras, está associada à ideia de que quem lê é mais inteligente e por isso consegue alcançar o sucesso, no caso dos alunos pesquisados, ser



aprovado numa universidade pública. “Eu leio mais agora, já que tenho que fazer o vestibular e tenho que estar atualizada e escrever bem”. (9 A)

Além disso, essa categoria se associa a todas as outras, o mesmo aluno que vê a leitura como uma obrigação também a reconhece como um fator importante para o aprendizado. “Antigamente eu lia mais, hoje eu dia não é bem assim e não sei ao a causa disso. Entretanto um bom livro ainda consegue prender minha atenção. – leitura é uma forma de aprendizado, além de ser um instrumento de lazer e conhecimento de outras culturas”. (8 I)

Da mesma forma, os que gostavam de ler mais antes e os que sempre gostaram de ler também veem a leitura como um elemento relevante para a construção do conhecimento. “Meu gosto pela leitura sempre foi o mesmo. – Leitura é adquirir conhecimento e informações através de livros, revistas, internet, etc”. (6 A)

Podemos então, após a análise dos dados dessa categoria, concluir que independente da ter uma ideia boa ou ruim sobre a literatura, praticamente todos os discentes que colaboraram com a pesquisa concordam que, ela é fundamental para a aquisição do saber em geral, afinal existem vários tipos de leitura, e todas contribuem para algum tipo de aprendizado, como demonstra o estudante que deu a seguinte resposta: “na leitura conhecemos histórias legais, conhecemos também a tecnologia, como funciona o nosso corpo, cada célula, conhecemos a literatura de vários escritores”. (4 A)

#### 4.4 Passaram a Gostar de ler

Analisando a categoria a posteriori, dos alunos que depois de certo tempo na escola, muitos o fizeram devido às próprias obrigações da vida escolar como PAS, ENEM e vestibular. E nesses casos a escola foi fator fundamental, pois gerou nesses alunos interesse a respeito da leitura e sua importância. Ainda que seja uma ideia escolarizada, todos compreendem o que é leitura e concordam que a escola foi quem ajudou a despertar esse gosto pela leitura. “O hábito da leitura começou tarde pra mim, pois antes não me interessava e, agora como o mundo está mudando vejo o quanto é importante ter conhecimento e para isso a leitura é essencial”. (4 I)

Assim, também é possível fazer nesse ponto uma associação entre a categoria a priori, **Leitura para construção do conhecimento**, e esta categoria, pois, o mesmo aluno que passou gostar de ler depois de estar inserido na escola a certo tempo, o fez por

justamente para aprender mais, com a ajuda dos professores e do ambiente escolar como um todo. “Gostei mais de ler nos últimos dois anos do Ensino Médio. Isso por causa dos livros indicados para as provas do PAS e da UnB, que são de literatura portuguesa e brasileira e por frequentar mais a biblioteca.” (12 A)

Após uma análise minuciosa das respostas obtidas, categorizando-as entre os que ‘passaram a gostar de ler’ e unindo todos os dados teríamos, de modo geral, a seguinte resposta:

*Passei a gostar de ler com a ajuda da escola após perceber que isso seria necessário para meu crescimento como aluno, pois a vida estudantil de hoje exige que todos leiam e quem lê aprende a gostar de leitura quando perceber que realmente é uma coisa boa. Ler para ‘mim’ é um método de aprendizado a partir do qual podemos adquirir conhecimento e crescer.*

Deste modo, depreende-se que os alunos que passaram a gostar de ler com a ajuda da escola viveram a experiência a partir do outro, ou seja, a partir da visão de quem lê consegue alcançar seus objetivos e obtém melhores resultados (seja nas avaliações ‘seriadas’ ou não), ele passou a perceber que fazendo o mesmo também teria sucesso. Assim, cita Rojo, 2000 a fala de Larossa (1996), em que o outro é algo do qual posso ter uma experiência que me transforma. “(...) no ensino fundamental eu não lia livros indicados pela escola, como fiz no ensino médio. Eu lia o que me agradava. Nos últimos três anos passei a ler também o que não gosto, mas são importantes para minha formação”. (3 I)

#### 4.5 Sempre gostaram de ler

Nesse grupo, os alunos já viam a leitura com algo importante, pois foram incentivados desde o ingresso na escola e a contribuição desta foi em relação aos exames de seleção exigidos no ensino médio. “Eu sempre gostei de ler, mas o tipo de livro e o tema mudaram bastante. Nos últimos anos, procurei ler livros indicados para a prova do PAS, mas não gostei de alguns, pois me pareceram de difícil compreensão”. (2 I)

Ao contrário dos alunos que passaram a gostar da leitura depois de iniciar a vida escolar, esses alunos que sempre gostaram de ler tem uma visão mais ampla do que seja a leitura, vendo-a assim, como algo diversificado e que vai além da decodificação. “leitura é a abertura de um mundo novo, aprendizado sem riscos, uma viagem que você

entra sem medo”. (9 I) Da mesma forma, defende Matencio, 1994, “A leitura, assim como a escrita, é amplamente diversificada, e ultrapassa a mera decodificação e extração de informações”.

No entanto, muitos alunos que responderam sempre ter gostado de ler deixaram implícita a relação que fazem entre leitura e literatura. “sempre gostei, é na leitura que saio deste mundo, conheço coisas novas e busco a intelectualidade”. (10 I)

Diante disso é preciso concordar com Dias e Bessa sobre a importância da leitura individual, comunitária e nacional.

Parece-nos que o ‘gostar de ler’ situa-se, em geral, no universo da leitura, dos romances. Está correto, mas também é correto e socialmente necessário que gostemos de ler os textos que constituem a nossa vida particular, comunitária e nacional. Nessa esfera não cabe o simples deleite de ‘usar a imaginação’, ‘viajar por diferentes lugares e épocas’, ‘conhecer importantes obras’; cabe um deleite crítico, o prazer de questionar o que está posto nos textos, o árduo gozo de refletir sobre o mundo–texto e o texto-mundo – quiçá contribuindo para mudanças. (DIAS E BESSA, 2010, p.18).

#### 4.6 Gostava de ler mais antes

Em relação à terceira categoria a posteriori, muitos alunos, que tem esse desinteresse na leitura, relacionam-o a forma de aprendizagem, o que se associa à primeira categoria, determinada a priori, **leitura como obrigação**. “Minha experiência coma leitura foi só piorando pois, antes eu era livre pra ler o que eu queria, mas com o passar do tempo eu fui sendo obrigado a ler livros que não gosto, e os livros cada vez meias com uma linguagem que não condiz com minha época e que faz o ato de ler cada vez pior”. (11 A)

Daniel Pennac, 2008, diz em seu livro *Como um Romance*, que a obrigação é, o que torna o ato de ler algo ruim, chato, desinteressante. Ao invés de ser vista como um dever a cumprir, a leitura deveria ser aguçada, despertada, a ponto de a curiosidade do leitor fazer com que ele não consiga mais parar de ler e desperte a chamada ‘fome do livro’, provocando assim, respostas como esta, em relação ao prazer pela leitura: “Gosto cada vez mais de ler. Cada livro que passa por minhas mãos são uma inspiração a mais”. (11 I)

Pennac fala ainda, a respeito do desinteresse pela leitura quando se trata dos anos finais na escola. Nesse período muitos alunos chegam a ter um interesse quase nulo, e é nesse ponto em que o professor deve procurar criar vínculos entre os alunos leitores e a obra proposta – que deve ser adequada aos interesses da vivência dos alunos.

Deste modo, não se corre o risco de perder um aluno que já gosta de ler, mas que podem vir a se desinteressar por falta de exemplo “minha experiência foi boa, mas pouco incentivada, os professores passavam poucos livros e nunca fizeram uma leitura mais livre, o que fez com que muitos dos meus amigos deixassem de gostar de ler.” (13 A) É extremamente importante que a escola forme leitores eficientes e interessados, porém, para que isso seja possível, é preciso que os estudantes tenham exemplos vivos na sala. Para formar leitores se faz necessário, antes de tudo, que os professores sejam também leitores, capazes assim de transmitir o prazer pela leitura, e não apenas a leitura como técnica.

É necessário que o próprio professor se mantenha motivado em relação a seus alunos, pois, como defende Lemov, 2001, no livro *Aula nota 10*, o fato de o docente manter altas expectativas sobre seu aluno, funciona como um motor no sucesso escolar. Se o educador pretende ter um estudante exemplar, seja em relação à leitura ou qualquer outra disciplina, é imprescindível que ele seja também um professor exemplar. “Uma coisa comum entre os professores exemplares: a vigilância para manter a expectativa de que não tentar é inaceitável”. (LEMOV, 2011, p. 46). Com isso podemos perceber que, ser exemplar é levar o aluno ao convencimento de que mesmo que não goste é preciso ler e quem sabe assim o livro o conquiste.

## 5. Considerações Finais

Os resultados alcançados foram consideravelmente diferentes do esperado. Na escola pesquisada, a maioria dos alunos demonstrou interesse pela leitura.

Como foi apresentado na análise dos dados, alguns sempre gostaram de ler e outros passaram a gostar após o ingresso no Ensino Médio, o que representa a maioria das repostas. Isso demonstra que a escola é capaz de causar verdadeira transformação na vida dos alunos, incentivando-os e despertando o desejo pela leitura criando assim, o hábito e a paixão por ler. Desta forma, se faz necessário um alargamento desse estudo, visto que, na escola pesquisada o trabalho com a leitura obteve sucesso, mas existem várias outras em que os alunos se quer conhecem a biblioteca do ambiente de ensino.

No entanto, também foi encontrado no estudo um número significativo de alunos que veem a leitura como uma obrigação e que gostavam de ler mais antes de ingressarem nos anos escolares finais. Esse tipo de respostas também foi obtida no trabalho de iniciação científica que inspirou esse estudo; levando assim à uma reflexão

sobre o modo de ensino em determinadas escolas. De quê modo é possível conquistar esse aluno que ainda vê a leitura como obrigação, e como essa visão ainda existe se, no mesmo grupo a maioria não faz mais essa associação?

Partindo também dos resultados obtidos, nos quais grande parte dos alunos relacionou a leitura com a construção do conhecimento afirmando ser esse fator fundamental para tal, pensa-se que a partir de então é possível fazer uma aproximação inicial dos alunos com a leitura, independente de gostar ou não, pois todos a reconhecem como um elemento relevante para o saber. A partir de então, o melhor modo para trabalhar com os alunos para resgatar seu interesse pela leitura e pela produção de textos, seria desassociar a leitura de uma prática obrigatória e fazer com seja vista como uma atividade de fruição. Além disso, é fundamental o exemplo de sala de aula, já que, como discutido anteriormente, em muitas famílias o acesso à leitura é praticamente inexistente, faz-se necessário que o professor seja o mediador entre discente e leitura e também a escola seja uma financiadora desse relacionamento, incentivando projetos interdisciplinares que envolvem leitura, mantendo a biblioteca sempre aberta aos alunos e com obras atualizadas que despertem seu interesse. E, ainda, é preciso que, vendo a leitura como construção de conhecimento, os alunos compreendam a leitura comunitária e nacional como fundamental para o desenvolvimento da criticidade, devem ter a ideia clara de que, ler é prazer, ler é aprendizado, mas principalmente que ler é crescer enquanto ser pensante e crítico, ler é ter e formar opinião.

## 6. Referências Bibliográficas

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1995

BLOOM, Harold. *Por que ler?. In: \_\_\_\_\_, Como e por que ler*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 12-25.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília, V 2, 1997, 144 p.

DIAS, Tatiana; BESSA, Décio. *Leitura e escrita*. Brasília: Thesaurus, 2011.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de Conteúdo*. Brasília: Liber Livro, 2005.

- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.
- GARCEZ, Lucília. *Técnica de redação. O que é preciso saber para bem escrever*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 7. ed Campinas: Pontes, 2000.
- KLEIMAN, Ângela (org). *Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- LAGE, Micheline. *Ler sem doar: perspectivas para a leitura do Texto Literário no ensino médio*. Minas Gerais: Unileste, 2003.
- LEMOV, Doug. *Aula nota 10, 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência*. 2 ed São Paulo: De boa prosa: Fundação Lemann, 2011.
- MARIA, de Luzia. *Leitura e colheita*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- MATENCIO, Maria de Lourdes. *Leitura e produção de textos na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1994.
- MORAES, Roque. *Análise de conteúdo*. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- OSAKABE, Hakira, *In: \_\_\_\_\_, No mundo da escrita, uma perspectiva psicolinguística*. 2 ed São Paulo: Ática, 1987.
- PENNAC, Daniel. *Como um Romance*. Rio de Janeiro: Rocco; L&PM, 2008.
- PERISSÉ, Gabriel. *Literatura e educação*. Belo Horizonte, MG: Autentica, 2006.
- ROJO, Roxane. *A prática da linguagem em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.
- SILVA, Ezequiel Theodoro. *Criticidade e Leitura – Ensaio*. São Paulo: Global, 2009.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Artemed, 1998.
- ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em crise na escola: As alternativas do professor*. 7 ed Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

## 7. Anexos

- 1- Questionário respondido pelos alunos do Centro de Ensino Médio Setor Oeste para coletar dados.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
INSTITUTO DE LETRAS – IL  
DEPTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS – LIP

Trabalho de Conclusão de Curso

O/A leitor/a e autor/a – como resgatar o prazer pela leitura e escrita

Pesquisadora: Thyally L. Gonçalves

Orientadora: Maria Liza M. S. Coroa

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012.

Aluno/a:

\_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

- 1- Para você, o que é leitura?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- 2- Em algum momento você gostou mais de ler do que agora? Por quê? Ou gostou menos, por quê?

[illegible]

3- Como foi sua experiência com a leitura durante os anos escolares?

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Agradeço por sua colaboração na pesquisa que desenvolvo no trabalho de conclusão de curso!

2- Termo de consentimento para participação na pesquisa.



Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012.

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Você está sendo convidado/a a participar do plano de trabalho “O/A leitor/a e autor/a – como resgatar o prazer pela leitura”, de Thyally L. Gonçalves.

**Procedimentos:** um questionário aberto que compõe três perguntas a respeito da experiência de cada um com a leitura será distribuído em turmas de terceiro ano do Ensino Médio.

**Resultados esperados:** espera-se construir uma discussão capaz de, futuramente, contribuir para despertar o olhar de professores/as e graduandos/as em Letras para a importância de se resgatar o gosto pela leitura como estratégia para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Pelo presente instrumento, solicitamos o consentimento do/a participante da pesquisa, esclarecendo: trata-se de contribuição voluntária, sem remuneração; o consentimento em participar é livre, podendo o/a participante não aceitar; o/a participante poderá solicitar informações sobre a pesquisa em qualquer tempo, e a pesquisadora compromete-se a esclarecer dúvidas; não serão divulgados os nomes dos/as participantes: no relatório serão utilizados pseudônimos.

Este termo está redigido em duas vias, ficando uma em posse do/a participante e uma em posse da pesquisadora. O endereço eletrônico da pesquisadora é [thyally.louyse@yahoo.com.br](mailto:thyally.louyse@yahoo.com.br).

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que li o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordando com seu conteúdo, e declaro meu consentimento em participar da pesquisa proposta, podendo dela me ausentar a qualquer tempo.

Eu, \_\_\_\_\_, pesquisadora responsável por este plano de trabalho, declaro cumprir este Termo.